

Nn

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ALANNA OLIVEIRA DE LIMA
SUÊNIA PESSOA DA SILVA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

ALANNA OLIVEIRA DE LIMA

SUÊNIA PESSOA DA SILVA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

nb

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos para a obtenção do grau de pedagoga.

Orientadora: Prof. Dra. Edilene da Silva Santos

L732g Lima, Alanna Oliveira de.

Gestão democrática e condições de trabalho docente / Alanna Oliveira de Lima, Suênia Pessoa da Silva. – João Pessoa: UFPB, 2016.

54f.

Orientadora: Edilene da Silva Santos

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Gestão democrática. 2. Trabalho docente de qualidade. 3.
Participação efetiva. I. Silva, Suênia Pessoa da. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37.07(043.2)

ALANNA OLIVEIRA DE LIMA
SUÊNIA PESSOA DA SILVA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Pedagogas.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr.^a ANA LUÍSA NOGUEIRA AMORIM (DFE/CE/UFPB)

Prof. Dr.^o WILSON HONORATO ARAGÃO (DFE/CE/UFPB)

Profa. Dr.^a EDILENE DA SILVA SANTOS (DFE/CE/UFPB)
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força e pelo incondicional amor que nos fez superar todas as dificuldades encontradas no decorrer do caminho.

Aos nossos pais, pelo apoio e carinho que nos fez prosseguir nas horas mais difíceis.

Aos nossos irmãos, Alexsandra e Allan, que nos incentivaram, com as palavras de conforto, para não desistir dos nossos propósitos.

À nossa professora e orientadora, Edilene da Silva Santos, que muito contribuiu para o nosso crescimento pessoal e acadêmico através dos conhecimentos compartilhados.

À nossa parceria e a coragem de embarcar nesse desafio acadêmico.

À turma de pedagogia 2011.2, que desde o início caminhamos juntos enfrentando os obstáculos acadêmicos e nos fazendo conhecer novas experiências.

Aos demais colegas da Universidade, pelas contribuições e embates.

Aos professores da academia que contribuíram com os seus conhecimentos e debates, para a construção das pedagogas que nos tornamos

Aos nossos sobrinhos Kayllane Kelly, Hewerton Rodrigo, Mariah e Murilo (que me fizeram assistir a galinha pintadinha durante os estudos) que nos divertem e nos fazem acreditar num futuro melhor.

Aos nossos companheiros (Bruno Oliveira e Sandro Fernandes) pelo apoio, ombro amigo, palavras de incentivo e momentos de distração.

As nossas famílias pelo apoio de sempre.

RESUMO

A gestão democrática tem se tornado assunto de discussão em grandes ambientes educacionais e sociais. Parte do que se é discutido sobre a temática nos traz à tona o apoio que tal gestão comporta para o desenvolvimento do trabalho docente de qualidade. Diante disso, o presente trabalho de conclusão de curso objetivou-se por analisar os processos e ações democráticas que dessem suporte ao trabalho docente, a partir das contribuições de gestoras e professoras de uma escola de rede pública de ensino, no município de João Pessoa – PB. Para fundamentar esta pesquisa, foram utilizados como aporte teórico pesquisadores que discutem essa temática no Brasil e no mundo, tais como: Paro, Heloísa Lück, Demerval Saviani, Acácia Küenzer, Araújo, Veiga, entre outros. Os resultados deste estudo indicaram que a gestão democrática acontece esporadicamente para os discentes, por meio de reuniões que sejam direcionadas aos mesmos. Em relação aos docentes, há presença marcante de ações democráticas e participação efetiva dos professores, mas não há continuidade quando a perspectiva é apoiar o trabalho docente de qualidade, principalmente quando a temática da discussão são os instrumentos de trabalho diários.

Palavras-chave: Gestão democrática. Trabalho docente de qualidade. Participação.

ABSTRACT

The democratic management has become a discussion subject in great social and educational environments. Part of what that discussion brings up the support that such management bears to the development of qualified teacher's work. Therefore, the current final paper analyses the processes and democratic actions that give support to teachers' work, as from managers and teachers contribution in a public school in the city of João Pessoa – PB. To ground this study, researchers that discuss this thematic in Brazil and worldwide were used as theoretic contribution, such as Paro, Heloísa Lück, Demerval Saviani, Acácia Küenzer, Araújo, Veiga, among others. The results of this research indicate that democratic management happens sporadically to the students, by means of reunions that are directed to themselves. Regarding the teachers, there are outstanding cases of democratic actions and the effective teachers' participation, but there is not a continuity when the perspective is to support qualified teachers' work, especially when the themes of discussion are daily work instruments.

Keywords: Democratic Management. Qualified teacher's work. Participation.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS – refletindo sobre o tema da pesquisa	8
2. GESTÃO DEMOCRÁTICA	11
3. CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE	21
3.1 Conceito de docência	22
3.2 Análises histórica do trabalho docente	24
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS ACHADOS	30
4.1 Caracterizações da escola campo	30
4.2 - Caracterizações dos sujeitos da pesquisa	31
3.3. Questões aplicadas para análise da pesquisa	32
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
6. REFERÊNCIAS	42
7. APÊNDICES	44

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS – refletindo sobre o tema da pesquisa

A preocupação pela temática da gestão democrática como campo fértil para o desenvolvimento do trabalho docente de qualidade, tem sido recorrente e alçado ao patamar de requisito essencial para que as instituições de ensino se fortaleçam como locus principal do desenvolvimento do conhecimento escolar e da cultura. Desde que as questões sobre gestão democrática foram levantadas na década de 1980, o tema vem se tornando cada vez mais discutido e defendido no âmbito educacional, tendo como bandeira principal a descentralização do poder através de uma gestão autônoma e participativa. Com o fim da ditadura militar no Brasil, no declínio da década de 1970, o país passa por reformas políticas, sobretudo, em torno da discussão e elaboração da nova constituinte e de políticas educacionais que acompanhassem as transformações em curso naquele momento. A reforma da constituição brasileira vislumbrava direitos sociais assentados no princípio republicano democrático para todos os setores do País, desde uma sociedade democrática à democratização da escola pública no Brasil.

Não podemos ver a gestão democrática por uma via única, como um princípio pedagógico, historicamente o tema é visto como um preceito constitucional, tendo em vista que no primeiro capítulo da Constituição Federal de 1988, foi estabelecida como cláusula imutável que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente”. Desde então as mudanças em torno da constituinte foram fundamentais para almejar uma nova educação, baseada na concepção democrática no trabalho docente. Em essência, à medida que o Brasil estava vivendo um momento de forte efervescência democrática, de participação do povo, a temática volta a adquirir força na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96, sobretudo, em seu Art. 14 em que ficam estabelecidos os princípios da gestão democrática no ensino público brasileiro.

I. Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola;

II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Diante dos preceitos da gestão democrática, faz-se necessário a participação de toda a comunidade e dos atores sociais da comunidade escolar. Assim como fica claro no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, que afirma: “a educação, direito de todos, do estado e da

família, será promovida e incentivada com a elaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca, 2012. 121 p.).

O termo gestão nos remete ao juízo de fazer brotar, germinar, fazer nascer, nesse sentido, a gestão democrática como princípio da educação nacional, é considerada presença obrigatória em instituições públicas. É a forma dialogada, participativa com que a comunidade educacional se organiza para levar em pauta um projeto pedagógico de qualidade e da qual nasçam “cidadãos ativos” participantes da sociedade como profissionais compromissados e que tenham garantidos condições de exercer um trabalho docente de qualidade que é tido dentro da escola como um horizonte prioritário para o aluno em seu aprendizado. Portanto, a realização desse estudo se justifica porque é um tema relevante nesse atual momento de reformas na política educacional básica, bem como ele nasce das experiências vivenciadas ao longo dos componentes curriculares que trabalharam as políticas educacionais e o estágio em gestão escolar, cujas ideias de promover uma gestão democrática nos suscitaram o interesse por investigar essa temática.

Discutir a ideia de uma gestão democrática e sua relação com as condições de trabalho docente implica em um enfrentamento de mudanças que vai do processo de produção às mais elaboradas formas estéticas, no entanto a gestão democrática escolar deve agir em todo esse processo com transparência e impessoalidade, autonomia e participação, com liderança, trabalho coletivo e competência.

Se pararmos para pensar; de que vale uma gestão democrática e participativa no âmbito educacional? Ora, e de que vale teoricamente diversos documentos que estabelecem a necessidade de uma gestão participativa, se de nada vale a participação de todos os atores sociais da escola na elaboração do Projeto Político Pedagógico, que atuam e tem domínio da prática? Se não conseguimos pôr em funcionamento o que é estabelecido por lei, de que adianta tanta luta por um país democrático com educação participativa e atuante?

Diante de tantas inquietações, talvez, algumas sem respostas, este trabalho pretendeu em um esforço teórico e empírico respondê-las. Assim, para tanto, foram realizadas leituras e investigação em documentos, artigos e na realidade empírica, a fim de analisar o tema “*Gestão Democrática e Condições de Trabalho Docente*”, faz-se necessário uma incursão no contexto histórico atual do Brasil concernente ao tema, bem como uma investigação na prática pedagogia da escola, por conseguinte decidimos analisa quais condições de trabalho

que os professores e professoras encontram na realização do seu trabalho e se a gestão democrática possibilita a efetivação desse trabalho, numa escola pública do município de João Pessoa-PB. Para tanto buscamos através dos instrumentos de coletas de dados, responder tais questões:

- Qual tipo de gestão predominante na escola em que trabalha?
- Para você o que é gestão democrática?
- Na escola em que trabalha há o Projeto Político Pedagógico (PPP). Caso afirmativo como foi construído?
- Há participação da comunidade nas decisões escolares? Como ela acontece?
- Há participação dos discentes nas decisões e discussões escolares? Como ela acontece?

A gestão escolar colabora para o exercício do seu trabalho docente? Em que?

São questões que nos ajudaram a desenvolver de forma reflexiva o subsidio que a gestão democrática traz para o acontecimento de um trabalho docente de qualidade para a comunidade escolar.

Para tanto, neste trabalho inicialmente desenvolvemos uma breve versão histórica de inserção política e educacional no Brasil da gestão democrática, que logo após a instauração, deu-se início ao vasto campo de discussão e debate sobre a temática, o qual foi desenvolvido conceitos, ações e princípios da gestão democrática. Neste primeiro momento os princípios, ações e consequentemente o suporte que a gestão democrática concede para as condições do trabalho docente, que se desenvolve como a temática do segundo momento.

O segundo capítulo de início é descrito o processo histórico do trabalho docente juntamente com suas leis de obrigatoriedade e condição. Consequente é desenvolvido a importância do trabalho docente e desconstruindo mito de que docente trabalha por amor, mas sem negar a necessidade de tal afetividade, fazendo uma ponte com a gestão democrática e seu suporte para o desenvolvimento do trabalho docente.

Após situar a temática em discussão, o último capítulo se propõe a analisar os dados coletados na pesquisa sobre a situação da gestão democrática na escola e o suporte político, educacional e social para o trabalho docente de qualidade.

Portanto, as considerações iniciais apresentam proposições e reflexões sobre o tema discutido no decorrer do trabalho.

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA

Gestão democrática, gestão participativa e gestão compartilhada, embora não sejam termos que se delimitam apenas no campo educacional, são termos que estão no dia-a-dia de luta de profissionais da educação e movimentos sociais que há décadas lutam por uma educação pública, igualitária e democrática.

A partir da década de 1980 a luta por uma educação pública, igualitária e econômica se energizou devido à redemocratização do País. No entanto, esse direito só foi concedido legalmente em 1988 na Constituição Federal Brasileira, Art. 206. V. Gestão democrática do ensino público, na forma de lei. Juntamente com os outros princípios, o art. 20, veio para reforçar ao caráter democrático da chamada constituição cidadão que foi conquistada após o período da ditadura.

Nos últimos 20 anos a gestão democrática da escola e o ensino democrático, tem sido objeto das demandas nos movimentos sociais. No âmbito educacional, a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantir processos coletivos de participação e decisão. No entanto o Estado vem atendendo a essas reivindicações de forma muito tímida, longe de superar as expectativas geradas em cima das discussões. Tal discussão encontra respaldo na legislação educacional, como por exemplo, o Art. 14 da Lei de Diretrizes e bases que define três princípios da participação escolar, sendo um deles a gestão democrática.

[...] a gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas (OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes; DOURADO, Luiz Fernandes, p 3, 2010).

Diante da necessidade de uma mudança na gestão escolar, faz-se necessário que a mudança não aconteça apenas na sua gestão, mas que seja uma mudança para além dos muros, assim como determina o segundo princípio do Art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9.394/96, “Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Na visão tradicional, a comunidade “participava”, era entendida com um único objetivo que era o de ajudar a superar as deficiências emocionais e econômicas do seu alunado. Nessa nova concepção a comunidade se torna muito essencial para a gestão democrática. A relação escola-comunidade amplia a aparição dos sujeitos, propondo um trabalho conjunto entre os atores de toda comunidade e de toda a escola, na qual tenha como base ser integradora, lembrando sempre dos problemas da realidade local em que vivem e que seja centrada em um modelo de escola que é denominada por Touraine (2005) como “Escola do Sujeito”. Segundo Gohn (2011), “O modelo orienta-se para a liberdade do sujeito, para a comunicação intercultural, para a gestão democrática da sociedade e suas mudanças para formar para a cidadania. ” É um modelo de escola, que em essência, prepara os indivíduos para serem cidadãos do e no mundo, tendo em vista que a participação na escola gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral, além de formar constantemente cidadãos críticos, capazes de atuar na sociedade atual com veemência.

Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada, mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola.

A gestão da escola pública é definida como:

[...] uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, idéias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar. (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2004).

A gestão democrática é percebida como a participação efetiva dos grupos segmentados da comunidade escolar e atores sociais, diante dos processos decisórios da escola. A construção dessa democracia implica na luta pela garantia da autonomia da unidade - lembrando que a citada autonomia não se porta como independência institucional, mas sim uma abertura para tomar as próprias decisões de acordo com a realidade da instituição, a participação efetiva nos processos de tomada de decisão, incluindo a implementação de processos colegiados nas escolas, pois muitas escolas não possuem nenhuma forma de representatividade do seu alunado e a inexistência de qualquer tipo de colegiado, diminui as chances de fundamentar qualquer tipo de participação democrática na escola, fazendo com

que não exista a escola do sujeito, na qual o aluno não é sujeito de si, e nessa luta é possível perceber também sugere também o financiamento pelo poder público. Tendo em vista que a educação é um direito de todos, portanto como direito ela precisa ser universal e de qualidade, mas para garantir essa universalidade e qualidade faz-se necessário que o Estado proporcione essa garantia e por sua vez estabeleça mecanismo para seu financiamento e só então, a partir do financiamento do poder público a escola também precisa elaborar o planejamento financeiro para gerir os recursos associados ao planejamento. É importante que toda esta organização se apoie num processo de planejamento para a boa utilização dos recursos.

Esse processo de planejamento precisa ser desenvolvido de forma coletiva, com a participação de todos os segmentos envolvidos com a escola. Como os recursos, de modo geral, não são os necessários para todas as necessidades da escola, é fundamental que sejam eleitas prioridades. Vários olhares sobre as necessidades mais urgentes da escola certamente poderão identificar as despesas mais importantes. Portanto mesmo diante do próprio planejamento financeiro, a gestão democrática se torna essencial, pois faz-se presente a participação da comunidade. No entanto logicamente, que está é uma teoria longe da nossa realidade brasileira, ainda mais quando o assunto é financeiro de um órgão público, o qual poucos gestores fariam uma reunião com a própria comunidade escolar para decidir o que seria feito com a verba destinada à escola.

No entanto uma forma de alcançar a participação no planejamento da escola é através da existência do conselho escolar e funcionando efetivamente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, caracterizando assim como órgão colegiado e desta forma atingindo a melhor aplicação dos recursos financeiros na escola e uma gestão mais transparente, participativa e democrática.

Ressaltamos que a autonomia escolar é garantida por direito na própria LDB em seu Art. 15, o qual estabelece como condição de uma gestão democrática, não só as escolas como também ao sistema, a necessidade que “as unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (LDB 9394/96 – Art. 15).

A gestão escolar democrática, não se constitui apenas pela forma de gerir, organizar e exercer ações que façam jus à sua nomenclatura. A gestão escolar democrática é apenas um aspecto de lutas pelos movimentos sociais que contemplam toda a democratização do ensino, estando entre outros aspectos o acesso a educação, que se fundamenta com a porta inicial para o processo de democratização, a permanência, para que os alunos tenham condições de

permanecer com sucesso na escola, sendo assim o reflexo de sua qualidade. Esses três aspectos não seriam possíveis sem a gestão democrática escolar.

A gestão democrática pode ser considerada como meio pelo qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação de maneira a efetivar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações. A gestão democrática da educação

[...]trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso (BORDIGNON; GRACINDO, p. 12, 2001).

Essa forma de gestão é constituída de quatro elementos: participação, autonomia, transparência e pluralidade (ARAÚJO, 2000). Elementos que são essenciais quando falamos de democratização, pois nos permite a participação e um todo, sejam alunos, funcionários, comunidade; autonomia para que a escola encabece seus processos decisórios e é preciso que essa gestão democrática seja limpa em tudo que decide, juntamente com seus atores sociais.

Como foi citado no início do capítulo, os termos gestão democrática, gestão participativa e gestão compartilhada, não são exclusivos do campo educacional, no entanto são acepções que se encaixam no campo educacional, também, principalmente quando falamos de gestão democrática.

Apesar do princípio da gestão democrática ter sido instaurado tanto na Constituição Federal de 1988, como na LDB 9.394/96, e a partir da instauração o princípio da gestão deveria ser desenvolvido em todos os sistemas de ensino e escolas públicas de todo país, isso não aconteceu na prática. Como não houve uma normatização de disseminação para o desenvolvimento desse princípio, ela vem sendo desenvolvida de diversas formas e carregando diferentes denominações: gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão, etc. De certo, juntamente com essas denominações, atitudes, comportamentos e diversas concepções são colocadas em prática. Não se pode esquecer-se das atitudes e posturas democráticas que são uma necessidade na gestão e essa postura revela uma forma de encarar a educação e o ensino, onde o Poder Público, o coletivo escolar e a comunidade local, juntos, estarão sintonizados para garantir a qualidade do processo educativo. O *Documento-Referência* da primeira Conferência Nacional de Educação (Conae) acena à qualidade da educação, integrando está discussão ao tema da gestão democrática, pois não é possível melhorar a qualidade da educação, sem a participação da sociedade na escola.

A melhoria da qualidade da educação e das políticas educacionais está intrinsecamente ligada à criação de espaços de deliberação coletiva: “a gestão democrática dos sistemas de ensino e das instituições educativas constitui uma das dimensões que possibilitam o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional sintoniza-se com a luta pela qualidade da educação (CONAE, p. 59, 2011).

A gestão democrática é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque se trata de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso, porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza. Assim a gestão democrática nos sistemas de ensino e na escola torna-se um processo de construção da cidadania emancipada, pois a intenção da educação é formar cidadãos que se vejam como produto do meio, cidadãos críticos e pensantes.

Partindo da premissa dos quatro elementos que constituem a gestão democrática, a participação é o constituinte que merece uma atenção maior, pois a realidade mostra uma série de formas e significados que são dados ao sentido de participação. Algumas situações veem a participação como o simples ato de colaboração e obediência às deliberações da escola, ou seja, identifica-se nesse caso que as decisões são tomadas anteriormente pela direção e o objetivo da participação nos processos decisórios são delimitados, não ganhando espaço, para discussão, debates e exposição das opiniões diversas. Sendo assim, não conseguimos encontrar a participação de forma efetiva, na gestão democrática. As decisões da escola, principalmente a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola, devem ser compartilhadas, discutidas, pensadas com os atores sociais que fazem parte do ato, da escola. Se o PPP que rege uma escola, não é elaborado por todas as pessoas que se vêem naquele projeto, ele perde o sentido público, de pertencer a todos.

O sentido coletivo de sua construção, que oferece oportunidades iguais a todos nas suas definições, é condição básica para uma efetiva participação. Dessa forma a participação adquire caráter democrático e torna-se praticante dos preceitos que são elaborados pela própria Constituição Brasileira, garantindo espaços de poder “pensar diferente”. Sendo assim a participação não acontece sem a gestão democrática e vice-versa.

É dentro desse espaço que permite ouvir as diferentes opiniões que se consolida o pluralismo e esse talvez seja um dos grandes desafios da gestão democrática. É diante do pluralismo, desse espaço de debate de opiniões que se configura a postura democrática citada anteriormente. É a postura pluralista que reconhece a “[...] existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, através do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático” (ARAÚJO, p. 134, 2000). A

dificuldade encontrada no pluralismo é a distribuição do poder que é dada aos atores sociais, tendo é vista que é nesse constituinte da gestão democrática, que é concedido a todos o poder de expor seu ideal e também é nesse momento que se faz necessário o respeito pelo próximo.

Considerando o terceiro constituinte a autonomia, a escola autônoma é aquela que constrói seu PPP de forma participativa, pluralista, como estratégia de emancipação e para transformação social, levando em consideração a realidade onde está inserida, sem descartar os sujeitos presentes na sua instituição. Dessa forma a autonomia precisa ser conquistada tanto internamente, de acordo com as atitudes que são tomadas de forma participativa e colaborativa, como externamente, politizando o espaço escolar, proporcionando também a autonomia dos sujeitos sociais.

A transparência como quarto elemento fundamental e constituinte da gestão democrática, está inteiramente ligada à perspectiva da escola como espaço público. Quase como uma liga da gestão democrática, a:

[...] transparência afirma a dimensão política da escola. Sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepções de mundo, contemplando a participação de todos que estão envolvidos com a escola (ARAÚJO, p.155, 2000).

Portanto, diante dos elementos que constituem a gestão democrática, que em última instância a cultura/postura democrática e o sentido público da prática social da educação são alicerces da gestão democrática. No entanto esses elementos/alicerces da gestão democrática, só serão possíveis se existir na escola uma base que possibilite os espaços de encontro, discussões e trocas de ideias que são os órgãos colegiados.

Devemos deixar claro que a gestão democrática não está direcionada apenas a educação básica, mas em todos os níveis de ensino se faz presente e necessária. Devemos lembrar também o porquê de não falarmos da gestão democrática na esfera privada e/ou particular. O sistema de ensino privado, não defende a coluna da educação como ferramenta de libertação e emancipação, formando sujeitos donos de uma sociedade, livre de direito e opinião. No entanto isso não quer dizer que a escola pública siga essa vertente da educação, alguma ainda pensam a partir da visão elitista, na relação dominante e dominado, separando literalmente os que possuem mais conhecimento dos que não possuem e os que mandam dos que devem obedecer. Mas sabemos que a educação não possui por definição tal finalidade. É muito mais abrangente, libertária e de transformação social, econômica e ambiental. Educação

não é apenas informação, mas apropriação de cultura, sendo assim se humaniza o homem e se atualiza como ser histórico, sujeito da sociedade.

É posto no Plano Nacional de Educação (2014) que “a gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista de qualidade social na educação”.

Tal ato é defendido até o ponto que possibilite a melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo que não fuja da realidade da comunidade escolar e que possibilite a melhor qualidade do ambiente, por exemplo, na relação entre os atores sociais envolvidos na construção da escola - diretor, professores, estudantes, coordenadores, técnico-administrativos, vigias, auxiliares de serviços – no apoio efetivo da comunidade às escolas, como participante ativa e sujeito do processo de desenvolvimento do trabalho escolar. O processo de construção da gestão democrática implica um procedimento de participação efetiva coletiva, pois até a própria idealização do processo na escola, exige a presença de toda a comunidade escolar. Ela deve acontecer desde a participação da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), até a escolha dos dirigentes da escola.

Nesse sentido, para existir a participação efetiva da gestão democrática da escola, é preciso que alguns pontos sejam observados dois pontos básicos: os mecanismos de participação da comunidade escolar e a garantia de financiamento das escolas pelo poder público.

O dirigente da escola significa muito para a democratização da escola. Desde 1980 que acontecem discussões no Brasil sobre o tema acerca das modalidades de escolha dos dirigentes e vem adquirindo papel significativo nos estudos realizados, principalmente quando é falado sobre a influência do dirigente na escola, na construção do PPP e especialmente no processo de gestão democrática educacional e escolar. Aqui falaremos dos métodos de escolha dos dirigentes e sua importância para a gestão democrática.

Há alguns anos, o diretor centralizava em suas mãos a tomada de decisões e pouco partilhava com as comunidades local e escolar. A complexidade das tarefas de gestão e organização da escola, o avanço teórico-prático da educação e de sua gestão, a democratização das relações escolares e a rediscussão das formas de escolha dos diretores começam a interferir nessa lógica tradicional de gestão. (Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares, caderno 5, p. 52, 2004)

Assim, depreendemos que a organização e gestão da escola dizem respeito a toda comunidade local e escolar, e não se limita apenas a direção ou coordenação escolar. Algumas formas e culturas de eleição do dirigente da escola vem sendo cultuadas há um certo tempo, umas com mais forças, outras nem tanto.

- a) diretor livremente indicado pelos poderes públicos;
- b) diretor de carreira;
- c) diretor aprovado em concurso público;
- d) diretor indicado por listas tríplices ou sêxtuplas ou processos mistos;
- e) eleição direta para diretor.

O diretor livremente indicado era apontado pelo prefeito ou governador e tinha como critério de escolha o favorecimento. Dessa forma era desconsiderada a competência e o respaldo da comunidade escolar. Essa lógica eliminava qualquer candidato que se opusesse à força do prefeito ou governador. Permitia a transformação da escola em espaço instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando forte ingerência do Estado na gestão escolar.

Já o diretor de carreira tinha acesso ao cargo vinculado a critérios como: tempo de serviço, merecimento e/ou distinção, escolarização, entre outros. Representa uma tentativa de aplicação no setor público da tese meritocrática, alijando também a participação da comunidade escolar na escolha de seu dirigente.

Como contraponto à indicação política surge o egresso do cargo através do concurso público. Vários interlocutores têm defendido essa forma de ingresso, por transparecer objetividade na escolha por méritos intelectuais. No entanto essa é uma forma de valorizar apenas o trabalho burocrático e administrativo do diretor, desmerecendo assim o trabalho pedagógico, juntamente com o processo político-pedagógico. A defesa do concurso público de provas e títulos é bandeira a ser empunhada e efetivada como forma de ingresso na carreira dos profissionais da educação. Mas a prática tem mostrado que não é a forma mais apropriada de escolha de dirigentes escolares. Além de desconsiderar a participação da comunidade escolar, possui limites, como a transformação de diretores em “donos da escola”, que fica condenada a ter uma gestão identificada com a pessoa do dirigente até sua aposentadoria.

A indicação por meio de listas tríplices, sêxtuplas ou a combinação de processos (modalidade mista) consiste na consulta à comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo ou a seu representante nomear o diretor dentre os nomes destacados e/ou submetê-los a uma segunda fase, que

consiste em provas ou atividades de avaliação de sua capacidade cognitiva para a gestão da educação.

Tal modalidade tem duas vantagens: um mandato temporal definido e a participação da comunidade escolar no início do processo. Entretanto, como cabe ao executivo deliberar sobre a indicação final do diretor, corre-se o risco de ocorrer uma indicação por critérios não político pedagógicos, com uma suposta legitimação da comunidade escolar, em nome do discurso de participação/democratização das relações escolares. As eleições diretas para diretores, historicamente, têm sido a modalidade considerada mais democrática pelos movimentos sociais, inclusive dos trabalhadores da educação em seus sindicatos. Mas ela não está livre de uma grande polêmica. A defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo conquista ou retoma o poder sobre os destinos da gestão. A eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares. Trata-se de modalidade que se propõe valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar.

O processo de eleição de diretores é muito variado nos estados e municípios que o adotam. O colégio eleitoral pode incluir toda a comunidade escolar ou ser restrito a parte dela, com diferentes ponderações para o voto dos professores, funcionários, estudantes e pais. Em alguns casos, há definição legal e operacional para o andamento e a transparência do processo, como data, local, horário, regras de propaganda e de debates. Em outros, a comissão eleitoral se incumbem de regulamentar as diferentes etapas da eleição. É fundamental garantir a participação de todos e ter consciência de que a eleição não é a panaceia para todos os problemas da escola. Há que se cuidar de não transpor para a escola os vícios das eleições gerais, como o “voto de cabresto” e as “trocas de favores”. Portanto, além da melhoria dos processos de escolha de diretores, há que se garantir a institucionalização e o fortalecimento de outros mecanismos de participação colegiada na escola, como os conselhos e assembleias escolares.

O processo de democratização da escolha de diretores tem contribuído para se repensar a gestão escolar e o papel do diretor. Há uma tendência crescente de entender o diretor como líder da comunidade e como gestor público da educação e não como mero representante ou preposto de um determinado governo. Entre as mudanças que acontecem na eleição dos dirigentes escolares cabe a visão que a comunidade tem do diretor, por não ser apenas um líder responsável pela escola e suas demandas, mas além disso, a comunidade escolar está cobrando cada vez mais, exigindo seus direitos e esse fato não pode ser menosprezado.

Esse processo de mudança, que amplia o estabelecimento de ações compartilhadas na escola e fortalece a forma de organização coletiva, com a estrutura de equipe gestora, e a criação e atuação dos Conselhos Escolares têm se mostrado um dos caminhos para se avançar na democratização da gestão escolar. Nessa direção, definir claramente as atribuições e o papel político da equipe gestora e do Conselho Escolar é fundamental. De igual modo, é necessário destacar as atribuições comuns das duas instâncias e suas formas de articulação político-pedagógica, para que fique definido para a comunidade escolar as atribuições de instância escolar presente na escola e, portanto, não aconteça “choque” de funções e atividades.

3. CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE

A atual conjuntura do nosso país nos levou a refletir acerca de questões que permeiam o universo da escola, isso porque o assunto em voga no momento é muito relevante, em função do rumo que a educação brasileira pode tomar diante das mudanças estruturais na política educacional básica. Sendo assim, como já atuamos como professoras há alguns anos e com a experiência vivenciada no estágio supervisionado sobre gestão escolar, no curso de Pedagogia, nos sentimos motivadas a trazer à tona em nossa pesquisa a discussão sobre *Gestão Democrática e Condições do Trabalho Docente*.

Como no capítulo anterior já dialogamos sobre Gestão Democrática, esse capítulo será dedicado à discussão sobre as Condições do Trabalho Docente. No tocante a literatura disponível para essa temática, podemos dizer que esse é um campo vasto, haja vista o número significativo de pesquisadores que se debruçam sobre essa discussão. Sendo assim, para a construção deste trabalho selecionamos um quadro teórico composto por autores relevantes na discussão do tema como é o caso de Veiga (2008), Saviani (2009), Kuenzer e Caldas (2009), Loureiro (1997), entre outros.

Diante das questões levantadas inicialmente referentes à gestão escolar, precisamos compreender, de fato, como se constitui o trabalho docente no contexto da gestão democrática. O nosso foco principal de discussão é buscar compreender o conceito de docência. Desta feita, traçar um possível perfil dos profissionais da educação, discutindo também acerca da identidade docente. Apontando os mecanismos de gestão que auxiliam no trabalho docente, e podem ser explorados no sentido de dar a profissão um fortalecimento e um exercício de qualidade no cotidiano escolar.

Tendo isto como ponto de partida, iremos trazer discussões acerca da formação docente e de sua relação com o ciclo de vida do professor, mostrando os possíveis avanços e/ou retrocessos que permeiam a profissionalização do trabalho do educador, ressaltando o papel do professor, e os contrapontos existentes entre suas práticas e o que lhe compete enquanto profissional.

Falar de profissionalização docente é pensar em desconstruir o pensamento de que ser professor é um dom, e que por esta razão deve ser exercida tão somente pelo amor. Não estamos aqui tentando negar a importância da afetividade no ambiente escolar, especialmente na relação aluno-professor, porém, a amorosidade não deve ser entendida como uma ferramenta a ser utilizada a partir de aptidões naturais, ou seja, através do dom.

Para o desenvolvimento do trabalho docente é necessário o pensar criticamente e o refletir acerca de nossas posturas teórico-metodológicas, bem como compreender a importância de ser profissional, e de se reconhecer enquanto profissional da educação, rompendo com o pensamento de ser professor por amor ou por vocação.

Essas características de afetividade/amorosidade podem e, a propósito, devem acompanhar o educador, em sua prática docente, mas elas não podem, em hipótese nenhuma, ser aplicadas aleatoriamente, sem que o professor possua uma formação pedagógica de qualidade para que se adotem as técnicas de ensino da maneira correta, com a metodologia adequada e a especificidade do ser que aprende sendo consideradas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

3.1 Conceito de docência

Existem alguns pontos de vista sobre o que vem a ser a docência conforme esclarece Veiga (2008) o sentido epistemológico é recente em nosso idioma, mas o significado, como mostramos inicialmente, é o de ensinar, no sentido de criar possibilidades para o aluno apreender os conhecimentos.

Um segundo conceito de docência vem a ser o mais formal, regido pela lei, que confere ao educador uma função do ensino, mas, ao mesmo tempo, a ultrapassa, possibilitando e viabilizando legalmente que o professor seja atuante, tanto na elaboração dos projetos político-pedagógicos da escola, quanto no planejamento de aula, escolhendo as metodologias e avaliações apropriadas para a realidade de cada sujeito, inclusive, os projetos pedagógicos são elementos essenciais para a concretização de uma gestão democrática.

É importante ressaltar que essas características da docência conferem a ela uma aproximação ao conceito social de profissão, que requer, portanto, uma formação adequada para o seu exercício, ou seja, alguém que possui um notório saber acerca da educação não pode exercer a função de professor, por não obter conhecimentos específicos para tal, apenas uma formação forte e de qualidade pode proporcionar ao educador os subsídios necessários para o exercício da sua profissão.

Ainda conceituando docência podemos destacar que os professores têm a função de intelectual orgânico e de trabalhadores dentro do sistema capitalista em que a escola se insere, possuindo desta forma, o comportamento dual entre o pensamento de desistir de sua prática,

ou de resistir diante do sistema posto, em busca de sua autonomia e emancipação, conforme nos explica Kuenzer e Caldas (2009).

Nesse sentido, compreendemos que a teoria e a prática estão imbricadas segundo o conceito abordado por Veiga (2008):

A docência é, portanto, uma atividade profissional complexa, pois requer saberes diversificados. Isso significa reconhecer que os saberes que dão sustentação à docência exigem uma formação profissional numa perspectiva teórica e prática. (VEIGA, p. 20, 2008).

Percebemos no decorrer dos estudos que a identidade do profissional da educação vem a ser um espaço que muitas vezes é palco de conflitos, lutas e resistência político-sociais, que se constroem a partir desses movimentos, se delineando por meio dos anseios de cada professor em sua particularidade, e na singularidade do seu ambiente de trabalho, ou seja, a identidade profissional do professor varia de acordo com seus interesses culturais e sociopolíticos.

Na construção da identidade docente, três dimensões são fundamentais: o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de construção de vida do professor; o desenvolvimento profissional, que diz respeito aos aspectos da profissionalização docente; e o desenvolvimento institucional, que se refere aos investimentos da instituição para a obtenção de seus objetivos educacionais. (NÓVOA (1992) apud VEIGA, 2008, p. 18).

Nessa perspectiva, vimos que a identidade do profissional da educação é transitória, ou seja, estar sempre se modificando com o decorrer do tempo, e ao ser exercida por diferentes sujeitos. Diante disto:

[...] podemos observar numerosas, e por vezes contraditórias imagens do professor: eficaz, competente, técnico, pessoal, profissional, sujeito que toma decisões, investigador, sujeito que reflete, etc. É sem dúvida, evidente que cada uma destas diferentes concepções do que deve ser o professor vai influenciar de modo determinante os conteúdos, métodos e estratégias para formar os professores. (GARCIA (1999) apud VEIGA, p. 18-19, 2008).

A partir desse pensamento, compreendemos que a identidade docente é composta por inúmeras significações sociais, ou seja, ela é nutrida pelos valores de cada profissional enquanto sujeito individual, portanto, faz-se necessário pensar numa formação que contemple a amplitude cultural existente, que cada profissional tenha acesso a uma formação completa, que garanta a representatividade social existente.

Acima de qualquer interesse político, social ou cultural, dentro da identidade profissional do educador identificamos uma característica, que deve ser comum a todo docente: a ética.

3.2 Análises histórica do trabalho docente

Historicamente o trabalho docente, apesar de ser um tema bastante discutido, nos leva a entender que essa profissão vem sendo desenvolvida de forma precária. O trabalho docente surge no Brasil com a chegada dos jesuítas, mas só com a Revolução Francesa se começou a discutir em nossa sociedade acerca do papel da instrução popular. A partir de então, se fez a separação entre as Escolas Normais (formação para o ensino no nível primário) e as Escolas Normais Superiores (formação para o ensino no nível secundário) de acordo com Saviani (2009).

Durante o período colonial a preocupação maior na formação docente era com a especificidade de cada disciplina ministrada, em que o professor deveria possuir o domínio sobre aquilo que deveria transmitir ao alunado, porém, não havia um cuidado de se pensar em didática de ensino, ou seja, permanecia o ensino tradicional, que não considerava as especificidades de uma turma ou aluno, e engessava os métodos de ensino tornando-o único para todas as turmas.

O padrão das Escolas Normais se perpetuou após a reforma da instrução pública de São Paulo, em 1890, com ela se criou a escola modelo anexa à Escola Normal, que se tornou referência para instituições de formação docente para os outros estados do país, como nos esclarece (SAVIANI, 2009).

Ainda segundo o autor de 1932 a 1939 houve uma modificação da estrutura curricular da formação de professores. Inspirados nos ideais escolanovistas as Escolas Normais passaram a ser chamadas de Escola de Professores, onde se começou a considerar as questões didático- pedagógicas para composição do currículo docente.

Os cursos de licenciatura e de Pedagogia foram implementados em 1939, onde as licenciaturas formavam os professores que ocupariam as turmas de ensino secundário, ministrando várias disciplinas e os cursos de Pedagogia preparavam professores para lecionar nas Escolas Normais. Quanto ao currículo, ambos os cursos possuíam, além dos conhecimentos específicos, um ano de aula de didática.

Com o golpe militar de 1964, foram estabelecidas algumas mudanças no campo educacional. Numa nova estrutura, a partir da lei n. 5.692/71 os ensinos primário e médio sofreram alterações em suas denominações, passando para primeiro e segundo grau, assim como também ocorreu às substituições das Escolas Normais pela Habilitação Específica de Magistério (HEM), que eram organizadas em duas modalidades básicas: a primeira modalidade tinha a duração de três anos e habilitava a lecionar até a 4ª série, a segunda modalidade habilitava a lecionar até a 6ª série do 1º grau. Essas mudanças na formação dos professores trouxeram uma precariedade do ensino, e levaram o governo a revitalizar as Escolas Normais.

O pensamento que permeava entre os que pensavam a educação nacional era o de que se deveria universalizar o ensino, e para tanto, seria necessária essa organização ou reorganização dos mecanismos de formação docente, para que dessem conta das demandas daquele momento político-social que se encontrava a população, viu-se que as formações nas configurações em que se encontrava não estavam garantindo professores capazes de atuar nas escolas de forma a contento.

Encontramos um dualismo entre os modelos de formação de professores que existiam naquele momento: o dos conteúdos culturais cognitivos e o pedagógico didático, onde o primeiro se restringe aos estudos de conteúdo específico para sua área de conhecimento; e o segundo considera a formação completa do profissional da educação, possibilitando ao educador conhecer os processos educacionais e não apenas os conteúdos em si.

A dicotomia entre esses dois modelos de formação é evidente, percebemos, no entanto, que o primeiro modelo prevaleceu nas universidades por muito tempo no que tange à formação de professores para o ensino secundário, e o segundo nas Escolas Normais (ensino primário), ou seja, o preparo pedagógico-didático foi deixado em segundo plano para os professores do ensino secundário.

[...] no Brasil o modelo pedagógico-didático conseguiu abrir espaços no nível de organização dos currículos formativos tornando-se, pela via legal e também por iniciativas autônomas de algumas universidades que ampliam os requisitos legais, um componente obrigatório na formação dos professores secundários. [...] o problema da formação de professores [...] não será resolvido sem o concurso das Faculdades de Educação; mas não será resolvido apenas por elas nem mesmo pela justaposição, aos atuais, de um currículo pedagógico didático organizado e operado pelas Faculdades de Educação. (SAVIANI, p. 150, 2009).

O fato é que uma modificação curricular apenas, não poderia trazer a melhoria desejada à formação de professores, precisaria se superar uma série de dilemas que a formação docente vem enfrentando desde a concepção de docência enquanto profissão.

Saviani (2009) nos mostra sua proposta de teorizar uma tentativa superação desses dilemas, apontando para a indissociabilidade dos modelos de formação pedagógica, pois “a questão pedagógica por excelência, que diz respeito à seleção, organização, distribuição, dosagem e sequencição dos elementos relevantes para a formação dos educandos” (SAVIANI, p.152, 2009). Para isso, o professor precisa dos conhecimentos proporcionados por ambos os modelos formativos.

Nesse sentido, evidencia-se a fragilidade da formação docente no país, vendo que, algumas lacunas curriculares e extracurriculares necessitam de uma reformulação ou aperfeiçoamento, já que, as demandas se modificam conforme se modifica a sociedade.

Atualmente são considerados profissionais da educação básica:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; ([Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009](#))

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; ([Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009](#))

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; e ([Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016](#))

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do **caput** do art. 36. ([Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016](#)). (Art. 61, LDBEN 9.394/1996).

É necessário, portanto, compreender que a diversidade no sentido lato da palavra, precisa ser englobada na formação docente, pois não cabe mais os modelos tradicionais de ensino em uma sociedade composta por indivíduos com múltiplas especificidades, diferenças e necessidades.

Podemos concordar com Saviani (2009) quando ele sugere que, a melhoria da formação docente no país requer inicialmente uma preocupação com políticas públicas fortes, com recursos disponíveis, para que se garanta que os eixos educacionais sejam contemplados de maneira satisfatória, e as condições de trabalho sejam melhoradas juntamente com as questões salariais, elegendo a educação como prioridade máxima no âmbito político nacional.

3.3 A carreira docente e as condições de trabalho

A LDBEN 9.394/1996 traz um grande avanço em termos de valorização do trabalho docente determinando que:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho.

Diante disto, observamos o imenso desafio que ainda existe para colocar em prática o que afirma o texto da lei. Fazendo a análise das conjunturas legislativas e sociais que o texto da LDBEN aborda, faremos um contraponto com a obra de Loureiro (1997) que discorre sobre o desenvolvimento profissional docente, compreendido e conceituado em forma de fases ou níveis em que se encontram a carreira dos professores, evidenciando alguns desacordos entre os termos da lei e a realidade vivenciada pelos docentes.

Loureiro (1997) aponta que as fases da carreira docente são: a entrada na carreira; a estabilização; a diversificação; a serenidade; o questionamento; o conservadorismo e o desinvestimento.

É necessário, no entanto, que se compreenda cada uma dessas etapas e que se observem as causas para cada momento na carreira profissional do professor, e as relações de trabalho que estão envolvidas nesses ciclos de momentos, desejos, desencanto e/ou inquietações dos profissionais da educação para com seu trabalho.

Iniciaremos falando da entrada na carreira, que é a fase em que o professor está em um processo de reconhecimento da área em que começará a atuar é a fase que Loureiro (1997) chama de “exploração”.

O conceito de “exploração” trazido pela autora assume duas vertentes: a fase de sobrevivência, que “é o resultado da confrontação inicial da complexidade da situação profissional, [ou seja, uma espécie de “choque com o real”. A outra vertente é a fase da descoberta, que “traduz o entusiasmo dos começos, a experimentação, a exaltação, por ter uma classe e um programa pelos quais se é responsável, fazer parte de um corpo”.

É importante salientar que essa fase exploratória pode ser vivenciada de forma positiva ou negativa, ou seja, o professor pode fazer uma averiguação real ou irreal de sua realidade profissional, essa fase dura cerca de 3 anos, a partir do início da profissão, que

coincidentemente ou não é o período estabelecidos por lei para que um professor cumpra o estágio probatório antes de ser efetivado no cargo de docente.

Loureiro (1997) nos mostra também a fase da estabilização que se configura pela supervalorização dos mecanismos pedagógicos de trabalho, deixando de lado os interesses particulares do professor. Essa fase do ciclo se dá por volta dos 5 aos 7 anos de experiência, em que superadas dificuldades do início de carreira, na qual o docente tende a crer que está pronto para o exercício de seu ofício, o educador começa a perceber que precisa dos meios certos para promover uma educação de qualidade para todos os seus alunos e está sempre preocupado com a didática que irá aplicar em sala.

A fase da diversificação acaba sendo uma consequência da etapa anterior, acontecendo geralmente com cerca de 8 a 15 se caracterizando como o momento em que o professor se consolida pedagogicamente, ou seja, assume um posicionamento teórico-didático para guiar suas práticas, diante disso o professor começa a compreender a realidade fática que é o sistema de ensino, investindo tanto em mudanças e posturas próprias que considera coerente possuir, como luta por melhorias no sistema como um todo, sendo uma fase de muita euforia e vontade de lutar por seus direitos, e se encher de esperança sobre o que espera da educação.

Segundo os estudos explanados por Loureiro (1997) entre 15 e 25 anos de docência o professor o começa a questionar as suas escolhas, e entrar numa verdadeira crise de identidade, em que o sujeito não se reconhece mais na profissão que escolheu e passa cogitar o abandono da função de professor.

Talvez todo esse processo de questionamento seja um reflexo da má condição de trabalho vivenciada em toda sua carreira profissional, que acarreta a desesperança com relação ao trabalho docente, pois:

Essa falta de condições adequadas é agravada pela piora das condições sociais dos destinatários do trabalho educativo na escola pública, potencializando os problemas e dilemas com que o professor (a) se defronta para desenvolver seu trabalho. (KUENZER; CALDAS, p. 33, 2009).

Meados dos 25 anos de profissão o docente tende a entrar na fase que Loureiro (1997) chama de serenidade que sucede o questionamento e leva o professor a criar um afastamento afetivo com o seu alunado, ele já não possui uma ambição profissional tão elevada e passa a se fechar dentro de sua autoconfiança.

No envolvimento deste período de experiência se encontra a fase do conservadorismo caracterizada pelo forte apelo ao trabalho exercido no passado, sempre resistindo às

mudanças do contexto escolar e pedagógico da escola, tendo fixa a ideia de que a mudança não gera benefícios para a educação.

O ciclo que ocorre geralmente entre os 35 a 40 anos de profissão é o do desinvestimento, que permeia a fase da aposentadoria do professor, e pode ter duas passagens pela vida do educador; a doce e a amarga.

Na abordagem doce do desinvestimento o modo pelo qual atinge o docente “é caracterizado pela renovação do interesse, pela escola, pelos alunos, pelo entusiasmo e desejo de continuar a aprender coisas novas” LOUREIRO (p. 129, 1997). Os que vivenciam essa fase são aqueles professores que já poderiam ter se aposentado, mas não o fazem pelo desejo de aprender cada dia mais.

A fase amarga “é caracterizada pela instalação do cansaço, saturação e desejo de aposentação”. Os professores que passam por essa fase tendem a buscar um descanso para si, ele já não sente prazer em estar em sala de aula, nem no convívio com os alunos, são aqueles professores que contam os dias para que possam “se livrar da sala de aula”.

Ao passo que identificamos os ciclos da carreira docente e compreendemos como a conjuntura do não cumprimento das leis que regulamentam o ensino, as condições de trabalho e a valorização profissional, percebemos como o trabalho docente vem sendo desvalorizado ao longo dos anos, e entendemos o porquê de existirem esses ciclos. Alertando para o perigo de se vivenciar em conjunto algumas etapas da carreira profissional do professor, mostramos, portanto, que elas podem ser prejudiciais ao próprio professor e à educação como um todo, por causar a empáfia e a desesperança por um futuro educacional melhor.

Concluimos este capítulo entendendo que precisamos lutar para garantir que as demandas dos professores na sua prática cotidiana possam ser atendidas, do contrário cada vez mais formaremos professores vazios de criticidade, incapazes de transformar sua realidade de trabalho ou sequer se enxergar no meio de um processo que o exclui de grande parte de seus direitos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS ACHADOS

Partindo da perspectiva de que as pessoas se expressam e tem suas ações a partir de seus ideais a respeito da realidade, este trabalho adotou a pesquisa exploratória a partir da abordagem qualitativa, a qual permite que os sujeitos sociais investigados tenham maior participação, agregando assim ao objeto de estudo uma riqueza de possibilidades de significados.

A amostra dessa pesquisa apesar de ser composta de um número pequeno de participantes, e, portanto, não representar uma pesquisa quantitativa, esse tipo de abordagem possibilita a percepção e compreensão dos temas tratados nos capítulos decorridos. Nessa direção, entre as técnicas para coleta e tratamento de dados, optou-se pela aplicação do questionário semiestruturado com perguntas abertas.

O questionário foi aplicado, junto aos participantes da pesquisa, no período diurno com o objetivo de analisar o impacto da gestão democrática para o trabalho docente de qualidade. A pesquisa foi desenvolvida com três funcionários de uma escola pública do município de João Pessoa. A escolha dos funcionários se deu através da relação e interação da gestão educacional juntamente com os seus docentes, caracterizando assim, sujeitos que atuam tanto na gestão, quanto no trabalho docente.

Durante a aplicação da pesquisa de campo os atores sociais que compuseram a representatividade dessa pesquisa foram bem receptivos, acolhedores e contribuíram significativamente para a realização desse trabalho. Suas contribuições foram de grande importância para identificar os elementos que caracterizam uma gestão democrática e as condições de trabalho que a gestão democrática possibilita ao exercício do trabalho.

4.1 Caracterizações da escola campo

A Escola Municipal De Ensino Fundamental Darcy Ribeiro, fica localizada na Rua: Gisonita da Silva Pereira, S/N, no bairro dos funcionários II, João Pessoa – PB. Foi criada sob o decreto 3.708 de 04 de dezembro de 1998 e recebeu este nome em homenagem a um grande educador que muito contribuiu para a educação no Brasil. Com o propósito de melhorar a cada dia a sua pratica educativa, a unidade escolar tem como filosofia do trabalho resgatar as potencialidades dos alunos e seus valores, para que os mesmos se tornem multiplicadores e eternos aprendizes.

A escola atende o público do ensino fundamental I e II, sendo do 1º ao 9º ano no período diurno e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Esta unidade de ensino atende a uma clientela do conjunto onde se localiza e adjacências como Grotão, João Paulo II, Colinas do Sul, entre outros. O objetivo geral da escola é contribuir no processo de construção dos conhecimentos sociais, psicológicos, pedagógicos e culturais, buscando coletivamente as soluções e alternativas que favoreçam seu potencial para o enfrentamento e gerenciamento das situações de conflitos que surgem no cotidiano escolar e na formação crítico consciente e participativo.

O seu quadro de funcionários é composto por: 01 diretor-geral, 03 diretores adjuntos, 01 psicóloga, 02 supervisores escolar, 01 orientador educacional, 02 professores readaptados, 38 professores, 05 auxiliares- administrativos, 01 inspetor, 03 vigilantes, 06 merendeiras e 08 auxiliares de serviços. A escola dispõe de prédio próprio e encontra-se enquadrada em padrão A, funciona nos três turnos e atende 892 (oitocentos e noventa e dois) alunos que estão distribuídos em 27 turmas do ensino fundamental I, II e EJA. Em sua estrutura a escola fornece 39 ambientes físicos, sendo eles distribuídos em: direção, secretaria, sala de professores, salas de aula, cozinha, dispensa para material, sanitários para funcionários e para os alunos, sala de música, almoxarifado, biblioteca, quadra de esportes, laboratório de informática, sala de multimídia, sala de especialistas, salas do programa Mais Educação, sala de acessibilidade, sanitários adaptados e rampas de acesso para atender aos alunos com deficiência.

Recebe recursos oriundos dos programas PDDE, PDE e Mais Educação.

A escola trabalha coletivamente, contando com envolvimento e a participação de todos que compõem a comunidade escolar. O trabalho pedagógico da escola é estruturado conforme o regimento escolar, respeitando a realidade em que está inserida, bem como sua clientela e as leis educacionais. A escola desenvolve projetos anualmente, abertos a toda comunidade, englobando temas como: Combate à violência, Obesidade, Bullying, Educação ambiental.

4.2 - Caracterizações dos sujeitos da pesquisa

A partir desse universo de atores sociais, optamos por analisar uma amostra composta por: um gestor, um professor e um coordenador pedagógico da escola, os quais nesta pesquisa foram identificados por participante 1, participante 2 e participante 3.

SUJEITOS DA PESQUISA			
	PARTICIPANTE 1	PARTICIPANTE 2	PARTICIPANTE 3
IDADE	69 anos	45 anos	40 anos
SEXO	Feminino	Feminino	Feminino
CARGO	Vice-Diretora	Professora	Supervisora
FORMAÇÃO	Superior + especialização	Superior	Licenciatura plena em Pedagogia
TEMPO DE EXERCÍCIO NA FUNÇÃO	06 anos	15 anos	06 anos
TEMPO DE SERVIÇO NA ESCOLA	16 anos	05 anos	15 anos

3.3. Questões aplicadas para análise da pesquisa

O primeiro questionamento proposto teve como objetivo identificar através da opinião dos participantes, o tipo de gestão predominante na escola em que atuam.

1. Qual tipo de gestão predominante na escola em que trabalha?	
Participante 1	<i>Gestão democrática.</i>
Participante 2	<i>Gestão democrática aberta a opinião de todo o corpo escolar.</i>
Participante 3	<i>Gestão democrática</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Diante do que foi exposto através das respostas dos participantes, podemos perceber que nesta instituição de ensino, a gestão democrática acontece de forma visível e predominante. É com esse olhar diferenciado voltado a gestão escolar que exaltamos o quão essencial se faz esse atuante modelo de gestão para que haja uma ruptura com os modelos tradicionais. Segundo Cury (2007)

A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma

loja de vendas. Assim, a gestão democrática, é antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos mais consequentes com a democratização da escola brasileira em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal. (RBP AE, p. 493, 2007).

Desta forma, a partir deste questionamento, a escola caminha assim como pede a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205, realizando na escola uma gestão participativa, democrática e atuante. É de suma importância que a escola se torne um espaço democrático, onde promova e permita a construção de uma aprendizagem participativa através de uma integração dos sujeitos descentralizando o poder da supremacia administrativa e estabelecendo uma consciência social em torno da oferta de uma educação de qualidade.

O segundo questionamento indagou a opinião dos sujeitos da pesquisa a respeito da gestão democrática.

2. Para você o que é gestão democrática?	
Participante 1	<i>É uma forma aberta de se trabalhar, onde todos participam.</i>
Participante 2	<i>Uma forma de direcionar as ações e decisões que estejam sob a responsabilidade de toda comunidade escolar, abertamente.</i>
Participante 3	<i>É uma gestão participativa, onde, todos os envolvidos no ambiente escolar têm voz e vez.</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Nesta questão todos os participantes demonstram sua compreensão de gestão democrática a partir de uma ideia onde cada indivíduo se percebe inserido nos processos democráticos. Tendo em vista os posicionamentos dos entrevistados, os mesmos se reconhecem como sujeitos atuantes no efetivo exercício da gestão democrática e ressaltam que essa gestão se dá a partir da participação de todos, assim como afirma Araújo (2003 apud SANTOS, 1992):

O ato de participar pode ser expresso em diversos níveis ou graus, desde a simples informação, avançando para opinião, voto, proposta de solução de problemas acompanhamento e execução das ações e que deve gerar um sentimento de corresponsabilidade sobre as ações. (ARAÚJO, 2003 apud SANTOS, p.220, 1992)

As participações da comunidade escolar podem variar de acordo com as decisões que serão tomadas, pois o pensamento de não caber para si, tal decisão, ainda é pertinente nos ambientes

escolares. Alguns funcionários optam por ficar na sombra e só falar no momento que for pedido a sua opinião, já outros preferem se manter presentes nas discussões, alavancando ideias e projetos para a comunidade escolar. Dessa forma a gestão participativa, não cabe apenas ao gestor, mas também depende de alguns funcionários que fazem valer o tipo de gestão presente na escola e se veem como sujeitos da sua realidade.

No entanto sabemos que nem sempre o gestor propõe um espaço de discussão, para ouvir a voz de toda a comunidade. De acordo com PARO (2008)

A democracia, enquanto valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. A prática de nossas escolas está muito longe de atender ao requisito implícito nesta premissa. Dificilmente teremos um professor relacionando-se de forma consequente num processo de participação democrático da comunidade na escola se sua relação com os alunos em sala de aula continua autoritária. (PARO, p. 25, 2008)

A democracia, de fato, é algo bastante complexo em qualquer ambiente, pois um dos traços mais marcantes dela é a liberdade de expressão. É preciso defender a instauração de ambientes de ensino agradáveis, democráticos e participativos, na sala de aula e fora dela, para todos envolvidos na educação da localidade.

O terceiro questionamento pretendia verificar a existência do Projeto Político Pedagógico na escola em pesquisa e como se deu sua construção.

3. Na escola em que trabalha há o Projeto Político Pedagógico (PPP). Caso afirmativo como foi construído?	
Participante 1	<i>Há sim. Foi construído pela equipe pedagógica, gestores, professores e alunos.</i>
Participante 2	<i>A escola possui PPP que foi construído com a participação dos gestores, professores e em parte, pelos pais de alunos inseridos na comunidade.</i>
Participante 3	<i>Sim. Foi construído com a participação de todos que fazem parte da comunidade escolar.</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Antes de partirmos para análise da questão faz-se pertinente a discussão acerca da definição do Projeto Político Pedagógico de uma escola, sua importância e sua construção.

Toda escola tem metas a cumprir, objetivos que desejam alcançar e expectativas que almejam superar. Esse conjunto de atribuições trata-se de um projeto que funciona como guia norteador para as ações e decisões que serão tomadas no ambiente escolar, passando da direção, coordenação às atividades propostas em sala de aula.

Se o papel do processo de ensino é o aprendizado do aluno, garantido por um padrão de qualidade, o núcleo básico do processo é o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino e deve ser ferramenta de um planejamento, obrigatório. Ele não pode ser cópia de um estabelecimento que, eventualmente, teria feito uma matriz.

O projeto pedagógico é a marca registrada de uma escola. Ele é a sua *carteira de identidade*. Daí porque, guardadas as orientações, os critérios e as diretrizes dos órgãos normativos, cabe ao gestor liderar propostas que devem ser retrabalhadas pelos estabelecimentos escolares de modo a deixar claro o calendário escolar, a organização pedagógica, os conteúdos curriculares, as formas de aproveitamento de estudos, os processos avaliativos e as formas de recuperação (quando necessárias). (RBPAE, p. 493, 2007).

Diante das respostas dos participantes e das reflexões obtidas sobre o instrumento de orientação escolar abordado neste questionamento, conseguimos identificar que, o projeto político pedagógico da escola campo norteador da pesquisa, foi construído com a participação dos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar (gestores, professores, funcionários e pais de alunos inseridos neta unidade de ensino) e segue o regimento previsto por lei. É importante ressaltar que documento não é definitivo, ao contrário, tem um caráter dinâmico possibilitando mudanças que estejam sempre de acordo com os interesses e necessidades de uma sociedade justa e igualitária.

A quarta questão teve como objetivo proposto pesquisar acerca da participação da comunidade nas decisões vinculadas ao âmbito educacional.

4. Há participação da comunidade nas decisões escolares? Como ela acontece?	
Participante 1	<i>Há sim, pedimos opiniões para determinadas ações principalmente nas reuniões de pais e mestres.</i>
Participante 2	<i>Sim. Acontece através de reuniões realizadas na escola e</i>

	<i>conselho de classe.</i>
Participante 3	<i>Sim. Frequentemente temos reuniões com a comunidade para tratarmos de assuntos concernentes a escola.</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Quanto às ações participativas da comunidade na escola, nesta questão todos os entrevistados apontam em suas respostas que existe presença efetiva da comunidade nas esferas de decisão política e educacional, através de conselho de classe e reuniões realizadas periodicamente pela instituição de ensino, partindo do pressuposto que visa estabelecer integração, coletivismo e pluralismo entre os sujeitos. Essas ações levam a solidificação das relações entre a escola e seus atores sociais, representa grande avanço na busca pela democratização de ensino e das práticas pedagógicas, para consolidação dos seus processos.

Muito é falado sobre a importância da participação da comunidade nos espaços escolares e nas suas decisões. Mas devemos refletir sobre que tipo de participação temos nas nossas escolas. Segundo Bordignon e Gracindo (p.170, 2000), quando se referem à participação, que

Tem-se falado muito em participação e compromisso, sem definir claramente o sentido. E não raras vezes situa-se a participação como mero processo de colaboração, de mão única, de adesão, de obediência às decisões da direção. Subserviência jamais será participação e nunca gerará compromisso. (BORDIGNON, Genuíno.; GRACINDO, Regina Vinhares, p.170, 2000).

A escola deve ser um espaço de discussão, contradição e respeito às diversidades e de coletividade, para que o trabalho da instituição tenha mais produtividade. Se estamos vivendo diante de uma sociedade e estrutura familiar moderna, precisamos acompanhar a evolução da gestão democrática e levar conosco soluções através de participações e espaços de discussão, onde os membros da comunidade sintam-se parte do meio e possa colaborar com os ideais da escola.

O quinto questionamento pretende verificar como ocorre a efetiva participação dos professores no universo escolar.

5. Há participação dos discentes nas decisões e discussões escolares? Como ela acontece?	
Participante 1	<i>Nas reuniões de conselho de classe. Participação com opiniões nas festividades comemorativas.</i>
Participante 2	<i>Sim. Os discentes através dos representantes de turmas participam das reuniões que visam discutir sobre eventos.</i>
Participante 3	<i>Sim. Em reuniões periódicas.</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Dentre os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC, um dos objetivos de ensino fundamental, se refere a:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, p.7, 1998)

No entanto isso só será possível caso exista a participação dos alunos nas decisões escolares, mas é preciso que os mesmos entendam o dia-a-dia de uma escola, para só então promover ações que retornem em benefícios para o corpo discente e a equipe escolar. Permitindo a participação dos alunos nas decisões escolares, além de ser uma ação democrática é uma forma de atingir alguns dos objetivos proposto pelo MEC nos seus parâmetros curriculares nacionais.

A participação política tem sido pensada, na escola, apenas considerando-se a inclusão dos adolescentes em grêmios estudantis e/ou conselhos escolares. Entretanto, a participação política não se restringe ao poder de voto. Portanto, pensar-se-á esta participação, no presente trabalho, sobre o ponto de vista da conscientização dos adolescentes acerca de seu potencial participativo por meio ou não de órgãos colegiados. Assim, “política”, aqui, refere-se à administração de eventuais conflitos que possam surgir, sendo o termo “conflito” tomado como qualquer situação problema que exija a atuação de todos os atores sociais presentes na situação. Partindo-se do pressuposto da escola como agência formadora e socializadora de sujeitos, palco de importantes acontecimentos e “ensaios” da vida adulta, acreditamos que este seja um *lôcus* privilegiado de estudo e promoção da participação.

Analisando a questão, diante das respostas dos participantes, pode-se perceber que há participação dos discentes nas decisões escolares, mas majoritariamente nas festividades

comemorativas. A participação dos alunos deve acontecer muito mais do que apenas nas decisões de festividades, deve ser realizada não apenas no que lhe é cabível, mas em outras decisões também, pois é uma forma de fazer com que o alunado entenda o funcionamento da escola a qual pertence e se identifiquem como sujeito da mesma.

A sexta questão refere-se ao exercício do trabalho docente e suas condições a partir de uma gestão colaborativa.

6. A gestão escolar colabora para o exercício do seu trabalho docente? Em que?	
Participante 1	<i>Sim. Sempre que solicitado é fornecido material para que os professores tenham condições de realizar suas atividades em sala de aula.</i>
Participante 2	<i>Às vezes, pois nem sempre conseguimos realizar as atividades como planejado, por falta de material ou de pessoas habilitadas para o uso das tecnologias existentes na escola.</i>
Participante 3	<i>Sim, todo material solicitado pelos professores são fornecidos.</i>

Fonte: Questionário semiestruturado

Nesta questão podemos perceber uma divergência de opiniões acerca da pergunta em análise. Os participantes 1 e 3 afirmam que a gestão colabora sempre com o exercício do trabalho docentes fornecendo todo material que é solicitado. Em contraponto o participante 2 deixa claro que nem sempre isto acontece, pois inúmeras vezes seus planos de execução das aulas precisaram ser alterados devido a falta de material solicitado ou mesmo de pessoas capacitadas para usar as tecnologias existentes na unidade de ensino; tecnologia essa que tem como finalidade contribuir para um melhor desenvolvimento do trabalho docente.

Refletindo a respeito do que foi exposto pelos entrevistados, lembramos que na LDBEN 9394/96 em seu artigo 67, parágrafo VI determina que, os sistemas de ensino promovam aos profissionais da educação condições adequadas de trabalho.

A escola é uma das instituições responsáveis por promover formação integral ao indivíduo que é ensinado. Sua estrutura é composta por diversos sujeitos sociais: gestores, professores, alunos, coordenadores, entre outros que colaboram e compõem o quadro funcional de diversas unidades de ensino. Para que haja funcionalidade efetiva no exercício de suas funções é de suma importância que esses sujeitos tenham competência, responsabilidade, comprometimento e principalmente parceria entre todos.

O gestor é peça fundamental no funcionamento de uma organização escolar, a ele é atribuído diversas responsabilidades, uma delas está atrelada a proporcionar ao professor que ocupa também um importante papel nesse processo de formação do sujeito, condições favoráveis para a realização de um trabalho docente de qualidade.

Partindo da temática deste trabalho, entende-se que quando num âmbito escolar há uma gestão democrática e participação ativa de todo o corpo docente haverá uma maior qualidade do ensino, êxito em seus objetivos, aumentando a motivação e a realização profissional dos docentes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito educacional é de suma importância que a gestão democrática e o trabalho docente interajam entre si para contribuir com o desenvolvimento educacional do alunado e romper com a vertente autoritária existente na escola, uma vez que fica claro que para se alcançar resultados significativos se torna fundamental a cooperação e a participação efetiva de toda a comunidade escolar. Refletindo a cerca dessa perspectiva, surgiu em nós o desejo de saber mais como funciona o convívio diário entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar.

A preocupação com a relação estabelecida entre a gestão democrática e a comunidade escolar, surgiu da observação através dos estágios realizados no decorrer do curso nas escolas públicas da rede de ensino. É nítido encontrar escolas que mantêm um discurso de gestão participativa, porém esse discurso difere em sua prática fazendo com que as ações da gestão destoem dos princípios democráticos estabelecidos na LDBEN 9394/96 em seu Art. 14.

As inquietações suscitadas no decorrer do trabalho foram ponto de partida para compreender uma parte do desenvolvimento rotineiro e sistêmico de uma escola, desde a sua gestão até a sua relação com os docentes.

Sabemos que na atual conjuntura educacional do nosso país, as escolas não podem continuar com esse tipo de divergência, suas ações devem ser condizentes ao discurso estabelecido no seu projeto político pedagógico, para um melhor desenvolvimento dos processos interacionais entre escola e comunidade.

Nessa pesquisa podemos destacar que os questionamentos realizados junto aos participantes mostram em primeira instância uma interação que perpassa entre gestão e os atores sociais. Dessa forma, conseguimos atingir um dos nossos objetivos principais, que seria analisar a relação de dependência entre esses dois âmbitos educacionais, tido como motivação para início da pesquisa, assim como a identificação da gestão democrática quanto campo fértil para o desenvolvimento do trabalho docente.

Durante a aplicabilidade da pesquisa constatou-se que o discurso sobre gestão democrática se mantém invariável e segue parcialmente o que é proposto por lei, divergindo em alguns aspectos como: a participação efetiva do alunado nas totais decisões escolares e as condições ofertadas pela gestão para um trabalho docente de qualidade. Apesar de ser perceptível o mesmo discurso, a partir das respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa, percebemos que há constância diante dos depoimentos sobre gestão democrática,

porém as linhas de pensamentos se divergem a respeito do auxílio desta gestão se caracteriza como “democrática” no trabalho docente.

As discussões referentes a necessidade da participação do alunado, dos docentes e de todos os segmentos da comunidade escolar precisam ultrapassar os limites da escola para que todos tenham noção do quão importante faz-se necessário sua participação, concretizando o caráter da gestão democrática. Dada a integralização do alunado junto a sua instituição escolar, constatamos também a falta de apoio proveniente da gestão que se faz fundamental e essencial para o desenvolvimento do trabalho e portanto, acarreta como consequência para o docente um trabalho incoerente e insatisfatório assim como para o alunado que influenciará em seu conhecimento e desenvolvimento social.

Sendo assim, chegamos à conclusão que se torna cada vez mais necessário discutir a cerca dessa temática que se atrela estreitamente na teoria e prática durante nossa estadia acadêmica enquanto estudante do curso de Pedagogia e futuras profissionais da área

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; Aguiar, Márcia Angela da S. (Orgs). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

Cadernos dos Conselhos Escolares. Caderno 5: Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor. Brasília: MEC, 2004, 10 volumes.

CURY, C.R. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**. v.23. n. 3. p. 483-495 set. - dez. 2007.

GADOTTI. M. Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional. 2014.

GOHN, M. G.; Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16. n. 47 maio-ago.2011.

KUENZER, A; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. FIDALGO, N. (orgs.) A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade. Campinas-SP: Papirus, 2009. p. 19-48.

LOUREIRO, M. I. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, M. T. Viver e construir a profissão docente. Portugal: Editora Porto, 1997. p. 117-159.

LÜCK, H.; Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

E.M.E.F. DARCY RIBEIRO. **Projeto Político Pedagógico**, 2014.

VEIGA, I. P. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P; D'ÁVILA. C. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas-SP: Papirus, 2008. p. 13-21.

Endereços eletrônicos

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 28 out. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf> > Acesso em: 15 nov. 2016

CONAE, Conferência Nacional de Educação. Construindo o sistema nacional de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação, 2010. Disponível em < http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/doc_base_documento_final.pdf >. Acesso em 30 out. 2016

DOURADO, L. F; MOARES, K. N; OLIVEIRA, J. F. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. **Políticas e Gestão na Educação**. Disponível em <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf>. Acesso em 04 nov. 2016

GRACINDO, R. V.; Gestão democrática nos sistemas e na escola. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/11gesdem.pdf>>. Acesso em 25 out. 2016.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14. n. 40 jan. /abr. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em 28 out. 2016.

7. APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

Orientadora da Pesquisa: Profª Drª Edilene da Silva Santos

Discentes: Alanna Oliveira de Lima

Suênia Pessoa da Silva

Título do projeto de pesquisa: Gestão democrática e condições de trabalho docente

Prezados/as docentes,

Tendo em vista o objetivo de coleta de dados para a pesquisa: **Gestão democrática e condições de trabalho docente**, que subsidiará o Trabalho de Conclusão de curso (TCC) das alunas **Alanna Oliveira de Lima e Suênia Pessoa da Silva**, regularmente matriculada no curso de graduação em Pedagogia da UFPB e sob a orientação da **Profª. Drª. Edilene da Silva Santos**. Solicitamos q vossa colaboração para responder as questões abaixo que foram desenvolvidas para o projeto supracitado, como instrumento de coleta de dados. As informações coletadas por esse questionário serão utilizadas para analisar a formação inicial de professores do curso de licenciatura em Pedagogia ofertado pela UFPB, a partir das contribuições dos graduandos que estão em processo de formação.

Esta pesquisa tem a finalidade de colaborar para a avaliação do processo de construção da gestão democrática nas escolas de ensino público de João Pessoa, como vertente de suporte para o trabalho docente de qualidade. Contamos com sua disposição para que o questionário seja respondido.

Atenciosamente,

Edilene da silva santos, Alanna Oliveira de Lima e Suênia Pessoa da Silva

Questionário de atenção aos funcionários da Escola Municipal De Ensino Fundamental Darcy Ribeiro

Aplicação: Novembro de 2016.

PERFIL DO ENTREVISTADO

IDADE

SEXO

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

FORMAÇÃO ACADÊMICA

TEMPO DE EXERCÍCIO PROFISSIONAL

TEMPO DE EXERCÍCIO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

QUESTÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE

- 1. Qual o tipo de gestão predominante na escola em que trabalha?**
- 2. Para você o que é gestão democrática?**
- 3. Na escola em que trabalha há o Projeto Político Pedagógico (PPP)? Caso afirmativo como foi construído?**
- 4. Há participação da comunidade nas decisões escolares?**
- 5. Há participação dos discentes nas decisões e discussões escolares? Como ela acontece?**
- 6. A gestão escolar colabora para o exercício do seu trabalho docente? Em que?**

